

PROJETOS DE FORMAÇÃO ESCOLAR PARA ESCOLAS EM ÁREAS DE FRONTEIRA

Projects for School-Teaching in Frontier Regions

Prof.^a. Dr.^a. Flaviana Gasparotti Nunes

Universidade Federal da Grande Dourados
Rod. Dourados-Itahum, Km 12, CEP: 79804-970 - Dourados, MS - Brasil
Tel/Fax: (+55 67) 34102319 / 3402265 - flaviananunes@ufgd.edu.br



Resumo

A questão proposta para este paper será abordada na perspectiva das relações estabelecidas em escolas localizadas em áreas de fronteiras internacionais, situação que confere a estas, características próprias que permeiam a pluralidade cultural, bem como seus desdobramentos em termos de referenciais identitários. Neste sentido, no presente texto, procuramos apontar algumas questões referentes à problemática que envolve as escolas em áreas fronteiriças destacando a necessidade de que esta discussão seja feita em sentido mais amplo, envolvendo a questão da perspectiva monocultural e homogênea que embasa o currículo e grande parte das práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da escola. A partir desta reflexão e com base em elementos obtidos em pesquisas desenvolvidas com professores de Geografia atuantes em escolas de Ponta Porã (MS), procuramos analisar a inserção desta disciplina neste contexto específico destacando características, limites e possibilidades de contribuição para formação escolar em áreas de fronteira.

Palavras-chave: fronteira; ensino de Geografia; pluralidade cultural; identidade; formação escolar.

Abstract

In the present paper, we attempt to identify key questions in the problems faced by schools in frontier regions, given the need for a much wider discussion of the phenomenon, in particular with regard to the homogeneous, monocultural perspective which underpins the school curriculum and the majority of pedagogical practices adopted in the school environment. Based on this perspective, and the data obtained from research conducted on geography teachers working in schools in Ponta Porã in the Brazilian state of Mato Grosso do Sul, we analyzed the role of this discipline in this specific context, with emphasis on its characteristics, limitations, and potential contribution to the teaching of schoolchildren in frontier regions.

Key words: frontier; Geography teaching; cultural plurality; identity; school graduation.

Resumé

En el presente paper buscamos apuntar algunas cuestiones referentes a la problemática que envuelve las escuelas en áreas fronterizas revelando la necesidad de que esta discusión sea hecha en sentido más amplio, envolviendo la cuestión de la perspectiva monocultural y homogênea que represa el curriculum y la grande parte de las prácticas pedagógicas desarrolladas en el ámbito de la escuela. A partir de esta reflexión y con base en elementos obtenidos en investigaciones desarrolladas con profesores de Geografia actuantes en escuelas de Ponta Porã (MS), procuramos analizar la inserción de esta disciplina en este contexto específico destacando características, límites y posibilidades de contribución para la formación escolar en áreas de frontera.

Palabras-Clave: fronteira; ensino de Geografia; pluralidade cultural; identidade; formação escolar.



INTRODUÇÃO

Tendo em vista o tema central proposto a este debate/reflexão - “Geografia: projetos de formação escolar para sociedades diversificadas” – bem como os direcionamentos solicitados para nossa participação no mesmo, neste texto procuramos realizar tal tarefa com base em experiências de pesquisa em desenvolvimento neste momento .

Desta forma, a abordagem sobre o tema proposto será realizada a partir de elementos e questões provenientes de investigações sobre as práticas pedagógicas de professores de Geografia em escolas de Ponta Porã (MS) na fronteira Brasil/Paraguai.

Partimos do entendimento de que os processos educativos formais em áreas de fronteiras internacionais, principalmente quando existem cidades gêmeas, como no caso de Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY) precisam ser concebidos e desenvolvidos de acordo com as especificidades sócio-culturais presentes nesses locais. Neste sentido, a idéia de projetos de formação escolar para sociedades diversificadas proposta para este debate será abordada na perspectiva das relações estabelecidas em escolas localizadas nas áreas de fronteiras internacionais, condição que confere a estas, características próprias que permeiam a pluralidade cultural existente, bem como seus desdobramentos em termos de referenciais identitários.

Para esta discussão, num primeiro momento, abordaremos o próprio conceito de fronteira a fim de estabelecermos os referenciais teóricos que embasam nossa compreensão quanto aos significados e sentidos deste. Na seqüência, procuramos apontar algumas questões referentes à problemática que envolve as escolas em áreas fronteiriças destacando a necessidade de que esta discussão seja feita em sentido mais amplo, tocando na questão da perspectiva monocultural e homogênea que embasa o currículo e grande parte das práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da escola. A partir desta reflexão e com base em elementos de pesquisas desenvolvidas com professores de Geografia atuantes em escolas de Ponta Porã (MS), procuramos analisar a inserção desta disciplina neste contexto específico destacando características, limites e possibilidades de contribuição para formação escolar em áreas de fronteira.

FRONTEIRA: EM BUSCA DE SIGNIFICADO(S)

Ao se falar sobre fronteira, a primeira idéia que se tem em mente é a de limite e que pode resultar da soberania de cada Estado sobre uma determinada porção do espaço. Mesmo sendo considerados conceitualmente como semelhantes, fronteira e limite são distintos. Limite implica a delimitação abstrata de uma área e que é incorporado à fronteira. A fronteira, por sua vez, engloba um espaço maior, que passa o limite e que vai além do território de cada Estado. As fronteiras e limites são estabelecidos para manter e desenvolver o poder de cada território.

Por ser uma área limítrofe entre duas ou mais nações diferentes, implica numa realidade específica, marcada por uma relação de troca cultural entre os diferentes povos aí residentes. É importante destacar que a determinação de uma linha fronteiriça não delimita também a demarcação específica de “início” e “fim” de uma cultura, ou seja, as áreas de fronteiras podem representar áreas de conflitos culturais entre povos diferenciados, assim como também podem surgir como áreas de trocas interculturais e os conseqüentes hibridismos culturais.

Além das relações econômicas e políticas presentes nas faixas fronteiriças, não devemos nos esquecer das relações culturais desenvolvidas, nas quais os moradores de cada país estão em constante contato com culturas diferentes.

As relações desenvolvidas de um e outro lado de cada fronteira são marcadas por diferentes aspectos da vida social dos povos que convivem com este tipo de realidade. Dessa forma, cada fronteira apresenta características únicas principalmente pela diversidade de povos que podem estar na mesma, cada um com um conjunto de relações e práticas sociais, culturais e políticas que remetem ao seu país de origem, e é nesse sentido que Oliveira (2005, p. 380) afirma que cada fronteira é

uma fronteira, em função de sua pluralidade e complexidade, que fazem com que seja impossível a classificação de uma fronteira (como espaço homogêneo), mas sim de fronteiras que se espalham por toda a extensão de um país. Assim, considera este autor: “(...) Este ambiente plural transformou as fronteiras em territórios singulares. São singulares em relação ao território-nação e singulares entre si – cada fronteira é uma fronteira”.

Pode-se dizer que a “(...) fronteira não é encarada como um limite intransponível ou uma barreira de proteção, mas como marco por onde se estabelece o intercâmbio dos fluxos de toda natureza.” (CARVALHO, 2006, p. 60)

Para Hanciau (2005, p. 133):

Além de abarcar amplos domínios, as fronteiras muitas vezes são porosas, permeáveis, flexíveis. Deslocam-se ou são deslocadas. Se há dificuldade em pensá-las, em apreendê-las, é porque aparecem tanto reais como imaginárias, intransponíveis e escamoteáveis. Estudá-las, se não resolve essa problemática, leva pelo menos a entender o sentimento de inacabamento, ilusão nascida da incapacidade de conceber o “entre-dois-mundos”, a complexidade deste estado/espaço e desta temporalidade.

As palavras da autora expressam com clareza a complexidade que encerra o entendimento de fronteira e ao mesmo tempo convida-nos a estudá-la a fim de que possamos desenvolver a capacidade de concebê-la como o que chama de “entre-dois-mundos”.

O entendimento de Sandra Pesavento (2001, p. 7-8) apud Hanciau (2005) é de que a fronteira constitui-se em encerramento de um espaço, limitação de algo, fixação de um conteúdo e de sentidos específicos, conceito que avança para os domínios da construção simbólica de pertencimento denominada identidade e que corresponde a um marco de referência imaginária, definido pela diferença e alteridade na relação com o outro.

Neste sentido:

Antes de serem marcos físicos ou naturais, as fronteiras são, sobretudo, o produto da capacidade imaginária de refigurar a realidade, a partir de um mundo paralelo de sinais que guiam o olhar e a apreciação, por intermédio dos quais os homens e as mulheres percebem e qualificam a si mesmos, o corpo social, o espaço e o próprio tempo. (...) (HANCIAU, 2005, p. 135-136)

Atualmente, as fronteiras estatais não são mais marcadas pela rigidez, tornando-se porosas, de forma que, culturas identificadas como de caráter nacional, em grande parte das vezes, não podem ser mais circunscritas aos limites territoriais das nações. As interações, trocas e conflitos nas diversas escalas de contato entre grupos sociais e produtos culturais diversos acabam por estabelecer formas várias de trocas e recriações mútuas cujos processos resultantes são considerados híbridos. Para Canclini (1997), o cenário das hibridações se destaca por excelência nas linhas fronteiriças.

As fronteiras são, por assim dizer, representadas cotidianamente em diversas esferas da vida, sejam elas físicas, políticas ou sociais e estão presentes na sociedade em um constante processo de construção de desconstrução, pois como são fatos sociais, não são necessariamente fixas, podendo ser transpostas ao longo do espaço e do tempo.

Mesmo que tradicionalmente fronteiras e limites evoquem uma dimensão de barreira e fixidez, agindo como elemento diferenciador e separador, podem também unir e aproximar realidades distintas, estabelecendo uma relação que Raffestin (1993) chama de “jogo paradoxal permanente” em função das práticas que são vivenciadas nestas áreas e das relações de poder que são exercidas pelos sujeitos locais, implicando em territorialidades que são acionadas dependendo do contexto, podendo manter, destruir ou recriar limites.

As fronteiras são realidades dinâmicas que representam um campo de práticas e interações sociais, políticas, econômicas e culturais que evocam conflitos e tensões que são inerentes aos sujeitos

que nela se localizam. A questão central é que a diferença/alteridade nestes e em outros locais, não deve ser tratada como essencial, como uma realidade supra-orgânica que paira sobre os sujeitos e também não deve ser negada ou desprezada, mas sim considerada a partir da lógica plural da sociedade contemporânea, marcada por práticas diversificadas decorrentes da diversidade humana.

Assim, as relações desenvolvidas de um e outro lado de cada fronteira são parte constitutiva da vida dos sujeitos que convivem com este tipo de realidade, na qual o elemento identitário ganha uma dimensão intensa na vida dos sujeitos fronteiriços. Dessa forma, cada fronteira apresenta características únicas derivadas de sua base cultural diversa, cada uma com um conjunto de relações e práticas sociais, culturais e políticas que remetem ao seu país de origem e ao encontro com o outro.

Dessa forma, entendemos que as regiões de fronteiras são locais de grande complexidade analítica em função do emaranhado de relações e práticas sociais, políticas, culturais e econômicas que trazem a seus moradores uma vida marcada pelo trânsito, com territorialidades distintas que se chocam, se criam e se recriam de acordo com o contexto vivenciado.

Martins (1997) destaca, em seu entendimento sobre a fronteira, o lugar da alteridade, pois nela há embate de temporalidades diversas:

Na minha interpretação, [...] a fronteira é essencialmente o lugar da alteridade. É isso o que faz dela uma realidade singular. A primeira vista é o lugar do encontro dos que por diferentes razões são diferentes entre si, como os índios de um lado e os civilizados de outro; como os grandes proprietários de terra, de um lado, e os camponeses pobres, de outro. Mas o conflito faz com que a fronteira seja essencialmente, a um só tempo, um lugar de descoberta do outro e de desencontro. Não só o desencontro e o conflito decorrentes das diferentes concepções de vida e visões de mundo de cada um desses grupos humanos. O desencontro na fronteira é o desencontro de temporalidades históricas, pois cada um desses grupos está situado diversamente no tempo da História. (MARTINS, 1997, p. 150-151)

Nesse sentido, acreditamos que a fronteira (internacional), pensada a partir da formação dos Estados e da configuração do território numa perspectiva integrada, se configura no que Bhabha (2008) chama de “entre-lugar”, ou seja, lugares de criação do novo, nos quais os sujeitos fronteiriços, através de suas vivências e do contato “eu”/outro”, ou “nós”/”eles” conseguem vivenciar uma condição de multiterritorialidade (HAESBAERT, 2006). Assim, Bhabha considera que a cultura apresenta um caráter fronteiriço altamente inventivo na medida em que:

O trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do continuum de passado e presente. Ele cria uma idéia do novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou precedente estético; ela renova o passado, reconfigurando-o como um “entre-lugar” contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. [...] (BHABHA, 2008, p. 27).

Desta forma, podemos dizer que a fronteira configura-se como um território de invenção do outro, onde o indivíduo procura se reconhecer frente à alteridade. É um “entre-lugar”, uma zona de transição entre os diferentes que estão a negociar uma identidade.

A PROBLEMÁTICA QUE ENVOLVE A ESCOLA NA FRONTEIRA

A pluralidade cultural presente nas relações de vivência cotidiana na fronteira também se expressa no âmbito da educação formal. No entanto, mesmo esta sendo uma realidade específica, diferenciada do contexto nacional, de acordo com Fedatto (2005) a escola de fronteira não se diferencia das demais. Essa homogeneização da escola pode ser verificada, por exemplo, com relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais indicados pelo MEC.

Mesmo havendo um destaque por parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais de levar em consideração a vivência dos alunos, a vinculação dos possíveis conteúdos, que deveriam ser trabalhados de forma específica em cada realidade local, aos processos de avaliação nacional de aprendizagem e aos temas e idéias/conceitos a serem desenvolvidos em sala de aula a partir do estabelecido nos livros didáticos, os quais são avaliados e aprovados pelo próprio MEC, de certa maneira comprometem tal autonomia de abordagens.

O que se tem, em grande parte, é uma prática em sala de aula hegemonicamente padronizada, reproduzindo sempre o olhar e o discurso dos centros detentores do poder econômico e intelectual, de maneira que para todas as áreas do Brasil os alunos devem estudar os mesmos temas, o que de alguma forma não valoriza os elementos e especificidades do local.

Fedatto (2005) afirma, ainda, que a escola de fronteira não é diferenciada, entre outros motivos, porque os professores não recebem formação para tal atuação, ou seja, desde a graduação estes não estão preparados para trabalharem com tal realidade (FEDATTO, 2005, p. 495), mesmo que esta esteja à sua volta, muitos não sabem como fazer a relação entre teoria e prática, o que culmina na homogeneização do ensino.

Para Candau (2008, p. 15):

Hoje esta consciência do caráter homogeneizador e monocultural da escola é cada vez mais forte, assim como a consciência da necessidade de romper com esta e construir práticas educativas em que a questão da diferença e do multiculturalismo se façam cada vez mais presentes.

A autora salienta, também, uma nova compreensão das relações entre educação e cultura(s) que se relaciona a uma concepção de escola como um espaço de cruzamento de culturas, fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos.

Em seu entendimento, é fundamental que sejamos capazes de desenvolver currículos que incorporem referentes de diferentes universos culturais, coerentes com a perspectiva intercultural. Nesta perspectiva, trabalhar o cruzamento de culturas presentes na escola constitui-se também uma exigência que lhe está intimamente associada.

Ao discutir os desafios da diversidade na escola, Gusmão (2003, p. 94) afirma que o que está em jogo em nossas práticas e propostas educativas, mais que as diferenças e a imensa diversidade que nos informa, é a alteridade, espaço permanente de enfrentamento, tensão e complementaridade:

(...) Nessa medida, a escola, mais que um espaço de socialização, torna-se um espaço de sociabilidades, ou seja, um espaço de encontros e desencontros, de buscas e de perdas, de descobertas e de encobrimientos, de vida e de negação da vida. A escola por essa perspectiva é, antes de mais nada, um espaço sociocultural. (GUSMÃO, 2003, p. 94)

A escola em áreas de fronteira possui como principal característica a diversidade cultural, no entanto, ainda tem organizado os processos de compreensão da realidade como universal e única, tomando por base um saber formal e abstrato distanciado do aluno, de sua vida e experiência. Neste sentido:

(...) O saber que se ensina, é então, redutor de culturas que informam as realidades vividas dos sujeitos e desloca suas vidas das problemáticas imediatas que as envolvem, acreditando que o aluno é uma tábula rasa sobre a qual deve-se inscrever o conhecimento tido como real e legítimo. (...) (GUSMÃO, 2003, p. 95)

A autora refere-se, na citação destacada, à escola de uma forma geral, independente de sua localização. No caso da escola fronteiriça essa situação tende a ser ainda mais grave, pois a convivência cotidiana de duas nacionalidades implica uma grande diversidade de referenciais culturais, a começar pela língua, que pouco são considerados no desenvolvimento das práticas educativas.

Na opinião de Capelo (2003, p. 111): “As políticas públicas educacionais, bem como a seleção de conteúdos, as práticas pedagógicas e a lógica da escolarização, orientam-se por princípios monoculturais que são aplicados a sujeitos sociais despregados de suas bases sociais. (...)”

O que se conclui a partir do exposto é que o trabalho dos conteúdos, idéias e temas majoritariamente desenvolvidos na escola parte de uma perspectiva cultural hegemônica e que a própria noção de diversidade cultural, da cultura do outro, se faz a partir do olhar de quem elabora o discurso ou a proposta de educação.

Tal forma de abordagem, mesmo que bem intencionada, compromete o trabalho a partir do tão defendido “respeito à diversidade cultural” e da possibilidade de desenvolver ações inclusivas e de autonomia das atividades pedagógicas em acordo com a realidade local.

Como melhor compreender quem é esse outro que, numa região de fronteira, acaba por estabelecer contatos e trocas, nem sempre harmoniosos, com a chamada “nossa cultura nacional”? Eis uma questão central para se ter uma prática escolar que efetivamente estimule o respeito ao diverso e contribua para uma aprendizagem mais eficiente, permitindo assim ao conjunto dos alunos uma leitura do sentido de sua localização e orientação no mundo de hoje a partir do lugar em que se encontram.

Com base em pesquisas já realizadas sobre educação em áreas de fronteira, constatamos que não há preocupação com projetos e atividades que contemplem as particularidades locais. Sobre esta questão Fedatto (2005, p. 495) afirma que:

(...) quanto ao conteúdo da escola fronteiriça Amador e Fedatto (1999), constataram que os alunos no curso de magistério não recebem informações diferenciadas para trabalharem numa região de fronteira, reforçando, então, que a escola não se diferencia das demais, visto que não prepara o professor para trabalhar nessa situação peculiar.

A partir desta constatação, a autora conclui que:

A complexidade cultural dessas zonas de fronteira exige respostas educativas e curriculares para atender uma população diferenciada pela língua, por costumes, crenças e saberes. Questões estas que afetam a formação do profissional que será responsável direto pela educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. (2005, p. 499)

As idéias destacadas apontam a necessidade de estudos e reflexões sobre as especificidades da educação e da escola em áreas fronteiriças, pois, conforme afirma Pereira (2002, p. 51): “(...) As pesquisas revelam que a escola fronteiriça ignora a sua condição, imperando uma relação formal que anula as diferenças, em virtude da força homogeneizadora da escola.”

Tendo em vista o exposto, acreditamos que se faz necessário à Geografia escolar, uma reflexão sobre esta problemática, no sentido de pensar projetos de formação escolar que atendam às especificidades de comunidades em áreas de significativa diversidade cultural como as de fronteira. É isto que procuramos discutir na sequência deste texto.

O ENSINO DE GEOGRAFIA NAS ESCOLAS DE FRONTEIRA: ESTRANHAMENTOS, DIFICULDADES E NECESSIDADES

Conforme salientamos no início deste texto, as considerações que apresentaremos sobre o ensino de Geografia em escolas fronteiriças são ainda preliminares, na medida em que são resultantes de pesquisas em andamento. Também é importante destacar que tais considerações tomam por base investigações realizadas apenas com professores de Geografia, não abrangendo neste momento concepções ou impressões referentes aos alunos, pais e demais sujeitos das escolas pesquisadas.

A pesquisa em questão está sendo realizada em seis escolas públicas de Ponta Porã (MS), a saber: Escola Pólo Municipal Ramiro Noronha; Escola Pólo Municipal João Carlos Pinheiro Marques; Escola Estadual Mendes Gonçalves; Escola Estadual João Brembatti Calvoso; Escola Estadual Geni Marques Magalhães e Escola Estadual Pedro Afonso Pereira Goldoni. A escolha dessas escolas se deu a partir de informações fornecidas por representantes da Secretaria Municipal e Estadual de Educação que apontaram a estas como aquelas que possuem um número mais significativo de alunos oriundos do Paraguai. Curiosamente, tais escolas apresentam uma característica em comum: todas estão localizadas paralelas à linha do limite internacional entre Brasil e Paraguai, o que facilita os deslocamentos de um lado a outro da fronteira.

O objetivo maior da pesquisa é analisar em que medida a Geografia como disciplina escolar tem considerado (ou não) a diversidade cultural presente nas escolas fronteiriças para trabalhar seus conteúdos, principalmente aqueles que envolvem mais diretamente os conceitos de fronteira, lugar e território, tomando por base as concepções e práticas dos professores da disciplina.

Nas escolas selecionadas foram entrevistados 14 professores de Geografia. O roteiro das entrevistas (e o questionário, nos casos em que este foi aplicado) foi composto pelas seguintes questões: 1) Como você analisa a presença de alunos de origem paraguaia na escola brasileira? Isso traz problemas e dificuldades nas aulas de Geografia? Se sim, quais? 2) Você precisa fazer alguma mudança em sua forma de trabalho por causa da presença de alunos de origem paraguaia em suas aulas? Se sim, quais? 3) Em relação aos conteúdos trabalhados, é necessária alguma mudança ou adaptação devido à presença desses alunos? Quais as principais dificuldades em relação aos conteúdos? 4) Em relação aos conceitos de território, lugar e fronteira – considerando a diversidade da fronteira e a presença de alunos de origem paraguaia – como procura trabalhá-los? Quais os recursos didáticos utilizados para isso? 5) Como trabalha especificamente o conceito de fronteira? Em qual contexto? Em qual ano? Há um conteúdo específico ao qual relaciona esse conceito? Qual? 6) E para você, o que significa fronteira? Qual sua concepção sobre fronteira?

Na seqüência, destacaremos os elementos que julgamos mais significativos em cada uma das questões, bem como aqueles que sobressaem na análise do conjunto das questões e dos professores para que possamos refletir sobre a situação existente.

A presença do aluno de origem paraguaia na escola brasileira e na aula de Geografia

“Eles estão em escolas brasileiras, então devem se adaptar a ela”. Esta frase, dita por um dos professores entrevistados expressa com clareza a concepção de grande parte dos demais professores de Geografia sobre a presença do aluno de origem paraguaia nas escolas de Ponta Porã. Isso significa dizer que as especificidades sociais e culturais desses alunos, as quais estão na base de sua formação identitária são negadas ou desvalorizadas pela escola brasileira. Mesmo para os professores de Geografia - uma disciplina que em tese deveria trazer em seu cerne a diversidade cultural como elemento central de suas reflexões – esta questão não está colocada como importante em sua prática pedagógica, o que ocasiona até mesmo em posturas preconceituosas dos professores com relação aos alunos de origem paraguaia.

Em muitas falas dos professores foi possível perceber uma certa compreensão de que o ser paraguaio é “inferior” e na medida em que é considerado como tal, sua existência é negada. Na escola os alunos não querem ser paraguaios, não querem ser chamados de paraguaios, enfim, não querem ser relacionados a nada que remeta ao “ser paraguaio”, pois isso implica em características que justifiquem sua inferioridade.

Para Pereira (2002, p. 50):

As crianças vindas do Paraguai são “violentadas” não só quanto ao uso da língua, mas também quanto a sua realidade cultural, pois além de não utilizarem metodologias diferenciadas, os professores brasileiros têm dificuldade de considerar a complexidade da situação vivida, uma vez que como todo trabalhador

inserido do modo de produção capitalista, ele também foi expropriado de seu conhecimento e reproduz o formalismo que lhe é exigido dos órgãos superiores de ensino, desconsiderando a diversidade cultural presente na sala de aula.

Alunos paraguaios em escolas brasileiras vivenciam um contexto de negação de sua cultura e de sua identidade, o que pode trazer consequências para o processo de ensino/aprendizagem, pois muitos deles ao se depararem com a dificuldade da língua e falta de preparo dos professores para trabalharem com este tipo de situação, não conseguem acompanhar o restante da turma. Alia-se a isso as tensões e os conflitos identitários que ocorrem no interior da escola, a partir dos quais estes alunos passam por um processo intenso de desterritorialização na medida em que estão em outro país, falando outra língua que não a materna, inseridos em um conjunto de práticas e regras institucionais onde são os “diferentes”, os “paraguaios”.

Para os professores de Geografia pesquisados, a presença de referenciais culturais e identitários diversos e distintos na sala de aula parece não se constituir enquanto elemento importante para a definição de sua prática pedagógica, mesmo que isto seja bastante evidente no cotidiano da escola fronteiriça.

SE “ELES” DEVEM SE ADAPTAR À ESCOLA BRASILEIRA, PARA QUE MUDAR AS AULAS DE GEOGRAFIA?

Expressando certa “coerência” entre as concepções dos professores de Geografia quanto à diversidade cultural da escola fronteiriça e suas práticas pedagógicas, notamos que a grande maioria dos entrevistados não vê necessidade de realizar mudanças em suas aulas em função das especificidades presentes nas escolas de Ponta Porã.

Desta forma, os professores apontam que a maior dificuldade ao trabalhar com os alunos de origem paraguaia diz respeito às questões linguísticas que se manifestam na fala e principalmente na escrita.

Em relação aos conteúdos e ao currículo da disciplina de uma forma geral, não foram identificadas e apontadas necessidades de mudanças ou mesmo adequações, pois grande parte dos professores entende que quem deve se adaptar à escola são “eles” e não o contrário. O máximo que alguns fazem é: “Quando necessário reforço o conteúdo, fazendo comparações com os aspectos geográficos do Paraguai” (PEREIRA, 2011, p. 21)

Quanto ao trabalho com os conceitos de território, lugar e fronteira, os professores também afirmam que são abordados independentemente da presença de alunos de origem paraguaia. Para um dos professores entrevistados: “Esses conceitos são trabalhados com frequência nas aulas de Geografia levando em conta a diversidade cultural que uma área de fronteira abrange, por exemplo, no calendário escolar de nossa escola procuramos respeitar os feriados religiosos do Paraguai em relação à Semana Santa e também ao 08 de dezembro, quando sabemos que a clientela vinda de lá participa desses feriados. Utilizo os recursos disponíveis na escola, normalmente mudo ou não vejo necessidade, o que explico para eles é que eles estão em território brasileiro e então temos uma grade curricular a cumprir que é diferente do Paraguai. Trabalhamos o território do Paraguai no 8º ano sem muita abrangência de conteúdo.”(PEREIRA, 2011, p. 23)

A fala deste professor ao mesmo tempo em que afirma levar em conta a diversidade cultural da fronteira, circunscreve tal diversidade ao fato do calendário escolar respeitar os feriados religiosos do Paraguai. Além disso, reafirma o entendimento quanto à necessidade de adaptação por parte dos alunos em relação à escola por se tratar de uma grade curricular do território brasileiro.

Neste sentido, perguntamos: não seria possível estabelecer maior aproximação com os referenciais culturais e identitários desses alunos a partir de conteúdos que a Geografia trabalha, aproximando-os para a troca de experiências em sala de aula?

A FRONTEIRA É MAIS UM CONTEÚDO DO CURRÍCULO: A DISTÂNCIA EM RELAÇÃO ÀS PRÁTICAS SÓCIO-ESPACIAIS COTIDIANAS

Também percebemos que os professores apresentam dificuldades em trazer o cotidiano dos alunos para as discussões em sala, ficando presos às indicações curriculares. Um exemplo disso refere-se à própria fronteira, que embora seja um fato social vivenciado diariamente, é trabalhada isoladamente apenas quando indicada no currículo, como pode ser verificado na fala dos professores a seguir, quando indagados sobre a forma com a qual a questão/conceito é discutido com os alunos:

Fronteira vai aparecer, por exemplo, assim, no 6º ano, que aí tá dentro dos conteúdos. No 8º ano também, quando você trabalha... o Continente Americano, então nessas duas aí e no... No 7º ano também, porque você vai trabalhar Brasil, aí de uma certa forma você tem que trabalhar todas as fronteiras, aqui no Brasil fala dos limites. Então 6º, 7º, e 8º você trabalha, você vai abordando aos pouquinhos... eles vão estar entendendo a questão dos limites, mas não é de um país para outro não. O que é fronteira? Eles só vão aprender isso daí... no 7º ano quando vai trabalhar Brasil, aí você pode aprofundar mais. Depois no 8º ano, que você trabalha especificamente todos os países, do Continente Americano, aí você vai trabalhar os países platinos, Paraguai, Uruguai e Argentina, aí você dá mais uma engrenada... Você trabalha mais nessa questão. Porque aí você tem, como você tá na faixa de fronteira, você pode trabalhar, por exemplo... Junto com a disciplina de história a guerra do Paraguai, aí você tem aqui aonde que aconteceu batalha final da Guerra do Paraguai... Cerro Corá, você tem também o Parque do Dourado que fica no município de Antônio João, onde teve também um confronto, não é, quando o Paraguai invade o Brasil. (Entrevista realizada em novembro de 2010, concedida a Cirlani Terenciani). O conteúdo é trabalho mais especificamente no 9º, no primeiro bimestre, quando eles [alunos e alunas] estudam o tema: “Estado, Território e Nação”. Esse é o primeiro conteúdo da ementa do 9º ano. No 9º ano os alunos apresentam noções sobre o conteúdo e não tem problema nenhum em trabalhar. Mesmo com alunos que vem do Paraguai, eles já estão estudando aqui faz muito tempo, quase não se percebe que eles são paraguaios. (Entrevista realizada em novembro de 2010, concedida a Cirlani Terenciani)

É possível perceber, com base nas falas dos professores, que em raros momentos a fronteira aparece como parte da realidade vivida pelos alunos e professores. Quando esta é acionada, é em referência à Guerra do Paraguai, não fazendo qualquer menção à realidade sócio-espacial da cidade. A fronteira se resume a um conteúdo que deve ser trabalhado, aos poucos, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, pois o currículo assim determina. Neste sentido, verificamos um distanciamento da Geografia ensinada com uma realidade social que é vivenciada, produzida e reproduzida pelos sujeitos cotidianamente.

Na medida em que a fronteira é concebida como apenas um conteúdo, um tema da Geografia e não na dimensão de lugar (como prática sócio-espacial), da mesma forma que os demais assuntos que a Geografia trabalha, reproduz-se a Geografia distante da vida dos sujeitos. Isto nos leva a crer que o problema que aqui se coloca é justamente a concepção hegemônica de Geografia (ligada ao currículo oficial e sua gênese com o Estado nação) que precisa ser questionada e repensada no sentido de conceber esta disciplina como um instrumento para o exercício cognitivo de apreensão dos fenômenos que se espacializam em diversas escalas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas informações obtidas até o momento na pesquisa em Ponta Porã (MS), percebemos a grande dificuldade dos professores locais em considerarem ou valorizarem questões relativas à diversidade cultural em suas práticas pedagógicas, mesmo estando numa área tão diversa como uma fronteira internacional cujas dimensões de território, territorialidade, identidade/alteridade estão presentes a todo o momento, no simples ir e vir cotidiano dos sujeitos. No entanto, estas questões

são pouco exploradas durante as aulas de Geografia, a fronteira é entendida como mero divisor político-administrativo, sendo pouco discutida entre os alunos, imperando a visão tradicional de território como sinônimo de Estado-nação e fronteira como o limite deste.

Diante desses elementos, podemos perceber que os professores de Geografia atuantes em Ponta Porã estão bastante distantes ou mesmo alheios à discussão sobre interculturalidade. Mesmo vivenciando uma situação de fronteira agem como se o lugar onde eles e os alunos estão não fosse importante para as aulas de Geografia. Mas por que isso ocorre? Talvez, devido à própria concepção de Geografia hegemônica (herança de sua gênese) na qual os conteúdos estão pré-estabelecidos e basta aplicá-los fazendo algumas adequações. Neste caso, a Geografia não é entendida/concebida como uma disciplina alfabetizadora, instrumento para a compreensão das práticas sócio-espaciais que permeiam a existência dos sujeitos nas mais diversas escalas.

Desta forma, entendemos que de nada adianta inserir a pluralidade cultural como conteúdo (ou tema transversal) nas aulas de Geografia se a própria concepção e o papel desta disciplina no processo de escolarização formal não for repensada.

Mudar o currículo ou elaborar currículos específicos para as escolas de fronteira será a solução? É uma questão de currículo apenas? Ou será uma questão de concepção sobre a própria Geografia como disciplina escolar?

A abertura ao outro, à pluralidade cultural não pode restringir-se à incorporação de temas e conteúdos ao currículo da Geografia. Tal postura deve permear os processos de compreensão das práticas sócio-espaciais, os raciocínios espaciais como aponta Cavalcanti (2005), pois tais práticas são construídas no embate constante e cotidiano com o outro, com a diversidade.

Além disso, devemos considerar que a Geografia escolar tem como base os conhecimentos e concepções da Geografia acadêmica e num momento em que as bases da ciência moderna são questionadas e discutidas, devemos também pensar nos desdobramentos disso na escola. Na atualidade, os debates acerca dos limites do conhecimento científico e a necessidade do diálogo com outros saberes para a compreensão da realidade conduzem a Geografia, assim como as demais disciplinas escolares e acadêmicas, a valorizarem leituras objetivas e subjetivas do mundo como forma de melhor compreendê-lo.

É necessário que os professores estejam abertos para as questões do outro, que se fazem tão marcantes atualmente. O olhar para a alteridade apontado por Fleuri (2003) representa um caminho para esta abertura, pois sem a devida problematização, a escola continuará a reproduzir as mesmas práticas, os mesmos olhares, os mesmos saberes representados pelo modelo ocidental-europeu-branco-cristão-masculino-heterossexual em voga. Assim, nos reportamos a Candau (2008) sobre o que ela considera ser a o papel do educador na perspectiva multi e intercultural:

O/a educador/a tem um papel de mediador na construção das relações interculturais positivas, o que não elimina a existência de conflitos. O desafio está em promover situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, exercícios em que promovamos o locar-se no ponto de vista, no lugar sociocultural do outro, nem que seja minimamente, descentrar nossas visões e estilos de afrontar as situações como os melhores, os verdadeiros, os autênticos, os únicos válidos. Para isso é necessário promover processos sistemáticos de interação com os “outros”, sem caricaturas, nem estereótipos. Trata-se também de favorecer que nos situemos como “outros”, os diferentes, sendo capazes de analisar sentimentos e impressões. É a partir daí, conquistando um verdadeiro reconhecimento mútuo, que seremos capazes de construir algo juntos/as. Nessa perspectiva, é necessário ultrapassar uma visão romântica do diálogo intercultural e enfrentar os conflitos e desafios que supõe [...] (CANDAU, 2008, p. 31-32)

Diante destas questões, bem como dos elementos apresentados sobre as especificidades da escola em áreas de fronteira, acreditamos que pensar projetos de formação escolar para sociedades diversificadas considerando as contribuições da Geografia pressupõe colocar na ordem do dia não

só a perspectiva multi e intercultural na formação de professores desta disciplina, mas também (re) pensar o próprio papel desta na formação de diferentes sujeitos.

AGRADECIMENTOS

Registramos apoio financeiro da FUNDECT (Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do estado de Mato Grosso do Sul) (Edital 02/2010) e do CNPq (Edital 014/2010) às pesquisas que balizaram presente documento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BHABHA, Hommi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2008.
- BRASIL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – 3º e 4º ciclos do ensino fundamental. Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANCLINI, Nestor G. **Culturas Híbridas**. São Paulo: EDUSP, 1997.
- CANDAU, Vera M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio F.; CANDAU, Vera M. (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 13-37.
- CAPELO, Maria R. C. Diversidade sociocultural na escola e a dialética da exclusão/inclusão. In: GUSMÃO, Neusa M. M. de (Org.) **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Ed. Biruta, 2003. p. 107-134.
- CAVALCANTI, Lana de S. **Geografia e Práticas de Ensino**. Goiânia: Alternativa, 2005.
- CARVALHO, Evandro M. de. A fronteira no direito e os direitos sem fronteiras. In: SCHULER, Fernando; BARCELLOS, Marília de A. (Orgs.). **Fronteiras: arte e pensamento na época do multiculturalismo**. Porto Alegre: Sulina, 2006, p. 57-72.
- FEDATTO, Nilce A. S. F. Educação em Mato Grosso do Sul: limitações da escola brasileira numa divisa sem limites na fronteira Brasil-Paraguai. In: OLIVEIRA, Tito M. de (Org.) **Território sem limites: estudos sobre fronteiras**. Campo Grande: Ed. da UFMS, 2005. p. 491-510.
- FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**. maio/jun/ jul/ago. n. 23, 2003. p. 16-35.
- GUSMÃO, Neusa M. M. de. Os desafios da diversidade na escola. In: GUSMÃO, Neusa M. M. de (Org.) **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Ed. Biruta, 2003. p. 83-105.
- HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” a multiterritorialidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
- HANCIAU, Núbia J. Entre-Lugar. In: FIGUEIREDO, Eurídice (Org.) **Conceitos de Literatura e cultura**. Juiz de Fora: UFJF, 2005, p. 125-142.
- MARTINS, José de S. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. São Paulo: Hucitec, 1997.
- OLIVEIRA, Tito C. M. Tipologia das relações fronteiriças: elementos para o debate teórico-prático. In: OLIVEIRA, Tito M. de (Org.) **Território sem limites: estudos sobre fronteiras**. Campo Grande: Ed. da UFMS, 2005, p. 377-408.
- PEREIRA, Jacira Helena do Valle. **Educação e fronteira: processos identitários de migrantes de diferentes etnias**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Faculdade de Educação – USP, 2002.
- PEREIRA, Michele L. O conceito de fronteira no ensino de Geografia: reflexões a partir das práticas docentes em Ponta Porã (MS). Dourados, 2011. **Relatório Final de Iniciação Científica apresentado à FUNDECT**.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.
- RELPH, Edward C. As bases fenomenológicas da Geografia. **Revista de Geografia de Rio Claro**, n. 4, 1979. p. 1-25.

TERENCIANI, Cirlani. **Multi/interculturalidade e ensino de Geografia**: reflexões a partir das práticas docentes em escolas na fronteira Brasil-Paraguai em Mato Grosso do Sul. Dissertação (Mestrado em Geografia). Dourados: Faculdade de Ciências Humanas - Universidade Federal da Grande Dourados, 2011.

Trabalho enviado em agosto de 2011

Trabalho aceito em outubro de 2011